

Capítulo 2

Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação

LUCKESI, Cipriano. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1994.

No capítulo anterior retomamos alguns elementos básicos do conceito de filosofia, do processo do filosofar, da relação entre filosofia e educação, chegando a indicar que não há uma pedagogia que esteja isenta de pressupostos filosóficos.

Vamos tentar avançar um pouco. Se a educação está eivada de sentido, de conceitos, valores e finalidades que a norteiam, acreditamos que a primeira pergunta a ser feita é a que se refere ao próprio sentido e valor da educação *na e para* a sociedade. Cabe começar pela questão mais abrangente e fundamental: que sentido pode ser dado à educação, como um todo, dentro da sociedade? Da resposta a essa pergunta segue-se uma *compreensão da educação e do seu direcionamento*.

Alguns responderão que a educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; um segundo grupo entende que a educação reproduz a sociedade como ela está; há um terceiro grupo de pedagogos e teóricos da educação que compreendem a educação como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade. Para estes a educação nem salva nem reproduz a sociedade, mas pode e deve servir de meio para a efetivação de uma concepção de sociedade.

Esses três grupos de entendimento do sentido da educação na sociedade podem ser expressos, respectivamente, pelos conceitos seguintes: educação como *redenção*; educação como *reprodução*; e educação como um meio de *transformação* da sociedade.

Essas são as três tendências filosófico-políticas para compreender a Educação que se constituíram ao longo da prática educacional. *Filosóficas*, porque compreendem o seu sentido; e *políticas*, porque constituem um direcionamento para sua ação.

Para agirmos com um nível significativo de consciência na prática pedagógica, necessitamos compreender essas perspectivas e criticamente produzir uma compreensão que venha a nortear o nosso trabalho.

1. Educação como redenção da sociedade

A primeira das tendências – a tendência *redentora* – concebe a sociedade como um conjunto de seres humanos que vivem e sobrevivem num todo orgânico e harmonioso, com desvios de grupos e indivíduos que ficam à margem desse todo. Ou seja, a sociedade está “naturalmente” composta com todos os seus elementos; o que importa é integrar em sua estrutura tanto os novos elementos (novas gerações), quanto os que, por qualquer motivo, se encontram à sua margem. Importa, pois, manter e conservar a sociedade, integrando os indivíduos no todo social.

Com esta compreensão, a educação como instância social que está voltada para a formação da personalidade dos indivíduos, para o desenvolvimento de suas habilidades e para a veiculação dos valores éticos necessários à convivência social, nada mais tem que fazer do que se estabelecer como *redentora* da sociedade, integrando harmonicamente os indivíduos no todo social já existente.

A educação seria, assim, uma instância quase que exterior à sociedade, pois, de fora dela, contribui para o seu ordenamento e equilíbrio permanentes. A educação, nesse sentido, tem por significado e finalidade a adaptação do indivíduo à sociedade. Deve “reforçar os laços sociais, promover a coesão social e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social”.¹

Nesse contexto, a educação assume uma significativa margem de autonomia, na medida em que deve configurar e manter a conformação do corpo social. Em vez de receber as interferências da sociedade, é ela que interfere, quase que de forma absoluta, nos destinos do todo social, curando-o de suas mazelas. Este é um modo ingênuo de compreender a relação entre educação e sociedade.

Um exemplo típico dessa concepção de educação como redentora da sociedade está em Comênio², autor de uma obra clássica sobre ensino,

1 Saviani, Dermeval. *Escola e democracia*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987, p. 8-17.

2 João A. Comênio foi um educador do século XVII, nascido na antiga Morávia (hoje Tchecoslováquia), em 28 de março de 1592, e falecido em 15 de novembro de 1670, em Amsterdã. Escreveu muitas obras sobre educação. A mais conhecida é a *Didática Magna*. Há uma tradução portuguesa da Fundação Calouste Gulbenkian. É essa edição que usaremos para as citações que se seguirão no corpo do próprio texto.

publicada em 1657, intitulada *Didática Magna: tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos*. No capítulo destinado a demonstrar a todos – ministros de Estado, pastores de igrejas, diretores de escola, pais, tutores – o sentido da obra que empreende, Comênio deixa claro seu entendimento da finalidade da educação. Parte da compreensão de que o mundo foi criado bom e harmônico por Deus. Pela desobediência, o ser humano (através do casal originário Adão e Eva) introduziu o desequilíbrio, o pecado! Deus mandou Cristo para trazer a salvação para os seres humanos e oferecer-lhes a oportunidade de retornar ao equilíbrio e à harmonia. Porém, os homens continuaram no seu delírio de quedas, distorções e desvios. À educação cabe a recuperação dessa harmonia perdida. É preciso, pela educação, “amar a sociedade”.

Sobre a queda e o desequilíbrio, em relação à harmonia primitiva no paraíso, Comênio diz:

“Mas que desventura foi a nossa! Estávamos no paraíso das delícias corporais, e perdemo-lo; e, ao mesmo tempo, perdemos o paraíso das delícias espirituais, que éramos nós mesmos. Fomos expulsos para as solidões da terra, e tornamo-nos nós próprios uma solidão e um autêntico deserto escuro e esqualido. Com efeito, fomos ingratos para com aqueles bens, dos quais, no paraíso, Deus nos havia cumulado com abundância relativamente à alma e ao corpo; mercidamente, portanto, fomos despojados de uns e de outros, e a nossa alma e o nosso corpo tornaram-se o alvo das desgraças” (p. 57).

Para ele havia uma ordem, uma harmonia que foi quebrada. Essa ordem e harmonia parece, no escrito de Comênio, estar distante. Ela teria ocorrido no Paraíso Terrestre, descrito no texto bíblico. No entanto, de fato, Comênio lamentava o desequilíbrio social existente na sua época e desejava reordená-la. Falava sobre o presente e lamentava-o.

“Na verdade, do que existe em nós ou do que a nós pertence, haverá algo que esteja no seu devido lugar? Nada em parte alguma. Invertido e estagnado, tudo está destruído e arruinado” (p. 60).

E Comênio complementa essa consideração, identificando os desvios do ser humano e da sociedade da sua época no que se refere à inteligência, à prudência, à sabedoria, ao amor próprio, à justiça, à castidade, à simplicidade etc. Ou seja, na sua sociedade é que se faziam presentes os desequilíbrios como ecos da desarmonia original.

Mas, para o autor, a humanidade e a sociedade da sua época não estavam de todo abandonadas. Havia soluções. Uma delas era a “redenção dos pecadores” por Jesus Cristo; a outra estava colocada por Deus nas mãos de todos: seguir os seus ensinamentos.

“Concorrer também nós para o aperfeiçoamento da nossa vida, segundo os modos e os caminhos que nos mostrou o mesmo sapientíssimo Deus, o qual ordena tudo conforme os seus caminhos” (p. 62).

Mas como colaborar para esse processo de regeneração da sociedade? Como processar sua redenção? Comênio nos aponta o caminho da educação. Ele é o meio mais eficaz de redimir essa sociedade.

“Um dos primeiros ensinamentos que a Sagrada Escritura nos dá é este: sob o sol não há nenhum outro caminho mais eficaz para corrigir as corrupções humanas que a reta educação da juventude” (p. 62).

E como poderá ser alcançado esse esforço de recuperar a sociedade? Renovando-a pela educação, fazendo com que toda a juventude,

“de um e de outro sexo — responde-nos Comênio —, sem excetuar ninguém em parte alguma, possa ser formada nos estudos, educada nos bons costumes, impregnada de piedade, e, desta maneira, possa ser, nos anos de puberdade, instruída em tudo o que diz respeito à vida presente e futura, com economia de tempo e fadiga, com agrado e com solidez” (p. 43).

Tudo será feito para que a sociedade seja redimida e que

“haja menos trevas, menos confusão, menos dissídios e mais luz, mais ordem, mais paz, mais tranqüilidade” (p. 44).

Assim, Comênio é um legítimo representante da tendência filosófica que considera a educação como *redentora* da sociedade. Para ele, pela educação das crianças e dos jovens a sociedade será redimida. Ele não crê nas possibilidades de reequilibrar a sociedade a partir dos adultos e acredita mesmo que sua “arte de ensinar” não servirá para eles. Sobre isto nos diz:

“Com efeito, para transplantar árvores velhas e nelas infundir fecundidade, não basta a força da arte. Portanto, as mentes simples e não ainda ocupadas e estragadas por vãos preconceitos e costumes mundanos são as mais aptas para amar a Deus” (p. 65).

Portanto, a educação terá a força de redimir a sociedade se investir seus esforços nas gerações novas, formando suas mentes e dirigindo suas ações a partir dos ensinamentos. Deste modo, elas estarão sendo adaptadas ao ideal de sociedade através da educação.

Vale observar que essa concepção e educação redentora da sociedade perdurou por épocas. Os enciclopedistas da Revolução Francesa (pedagogia tradicional) e os pedagogos do final do século passado (pedagogia nova) continuaram com essa mesma compreensão. Os enciclopedistas acreditavam na redenção da sociedade pela educação das mentes e os pedagogos da

escola ativa do final do século passado e início deste acreditavam na redenção da sociedade através da formação da convivência entre as pessoas, a partir do atendimento às diferenças individuais de cada um.

No próximo capítulo, falaremos desses casos específicos de pedagogia.

Tanto Comênio, como os enciclopedistas e pedagogos renovados, todos consideram a sociedade como um todo orgânico que deve ser mantido e restaurado através da educação.

A essa tendência de dar à educação a finalidade filosófico-política de redimir a sociedade, Dermeval Saviani dá a denominação de “teoria não crítica da educação”, devido ao fato de ela não levar em conta a contextualização crítica da educação *dentro* da sociedade da qual ela faz parte.³

Importa, por último, notar que essa tendência redentora da educação se faz presente ainda hoje. Quantos não são aqueles que trabalham em educação e consideram ingenuamente os seus atos como atos isentos de comprometimentos com a política e totalmente voltados para a redenção da sociedade?

2. Educação como reprodução da sociedade

A segunda tendência de interpretação do papel da educação na sociedade é a que afirma que a educação faz, integralmente, parte da sociedade e a reproduz. Diversa da tendência anterior, aborda a educação como uma instância *dentro* da sociedade e exclusivamente ao seu serviço. Não a *redime* de suas mazelas, mas a *reproduz* no seu modelo vigente, perpetuando-a, se for possível.

A diferença fundamental entre a tendência anterior e esta é que a educação *redentora* atua *sobre* a sociedade como uma instância corretora dos seus desvios, tornando-a melhor e mais próxima do modelo de perfeição social harmônica idealizada. A interpretação da educação como *reprodutora* da sociedade implica entendê-la como um elemento da própria sociedade, determinada por seus *condicionantes* econômicos, sociais e políticos — portanto, a serviço dessa mesma sociedade e de seus condicionantes.

Na primeira posição, a visão da educação é “não-crítica”. Aqui, ela é “crítica”, desde que aborda a educação a partir de seus determinantes; porém além de ser crítica, é *reprodutivista*, desde que a vê somente como elemento destinado a reproduzir seus próprios condicionantes.

3 Saviani, Dermeval, *op. cit.*, p. 9.

Dermeval Saviani denomina esta tendência de “teoria crítico-reprodutivista” da educação.⁴

Entre os muitos autores que assumem essa concepção,⁵ vamos tomar um só. É claro que cada um deles tem uma forma específica de tratamento da relação entre educação e sociedade. Para o objetivo que temos aqui, no entanto, basta-nos um deles e vamos tomar as idéias de Louis Althusser, no seu livro *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*.⁶

Antes de iniciarmos a abordagem que este autor faz da educação como reprodutora da sociedade, vale observar que a tendência “crítico-reprodutivista” não se traduz numa pedagogia, ou seja, ela não estabelece um modo de agir para a educação, como propunha a tendência anterior e como proporá a subsequente. Pretende apenas demonstrar *como atua a educação dentro da sociedade e não como ela deve atuar*. Por si mesma, a educação, como está aí, serve de reprodutora dessa sociedade. A tendência “crítico-reprodutivista” não propõe uma prática pedagógica, mas analisa a existente, projetando essa análise para o futuro.

Em *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*, Althusser faz, a partir de pressupostos marxistas, um estudo sobre o papel da escola como um dos aparelhos do Estado, como uma das instâncias da sociedade que veicula a sua ideologia dominante, para reproduzi-la. Vamos seguir as reflexões do autor e ver como isso se dá, segundo a sua abordagem.⁷

Toda sociedade, para perenizar-se, necessita *reproduzir-se* em todos os seus aspectos; caso contrário, desaparece. Parafraseando Marx, Althusser nos diz que se “uma formação social não reproduz as condições de produção ao mesmo tempo em que produz, não conseguirá sobreviver um ano que seja” (p. 9). E, para que isso aconteça, tanto economistas marxistas como burgueses reconhecem “que não há produção possível sem que seja assegurada a reprodução das condições materiais da produção: a reprodução dos meios de produção” (p. 13).

Assim, a cada momento, os administradores da produção deverão estar atentos, verificando o que necessita ser suprido e/ou substituído, para a manutenção do *teor* de produção ou para o seu incremento e aumento. É

4 Idem, p. 19-20.

5 Muitos autores fizeram a análise reprodutivista da educação. Além de Althusser, que vamos utilizar, podemos citar: Bourdieu, Pierre e Passeron, Claude. *A reprodução*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975; Baudelot, C. e Estabiet, R. *Escola capitalista na França*. Paris, 1971 (não há tradução para o português); Bowles e Gintis. *Escola capitalista na América*. EUA (não há tradução para o português).

6 Althusser, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*. Lisboa, Editorial Presença, s/d. Vamos nos utilizar dessa edição e, por isso, só indicamos as páginas de onde retiramos as transcrições. Há uma tradução desse livro, no Brasil, publicada pela Ed. Global.

7 A abordagem que se segue foi retirada, em sua quase totalidade, do capítulo “Escola: otimização do sistema social”. In: Luckesi, Cipriano C. *Equívocos teóricos na prática educacional*. Rio de Janeiro, ABT, 1983, p. 13-9.

impossível manter a produção sem que ocorra a reprodução dos meios materiais que garantam a manutenção ou o incremento da produção, assim como torna-se necessária a “reprodução cultural” da sociedade. É este o tema de abordagem de Althusser. Vamos seguir seu raciocínio.

Não há como continuar a produzir sem a entrada de matérias-primas e sem a reprodução das condições técnicas da produção. Os equipamentos desgastam-se ou tornam-se obsoletos. Todavia, não nos interessa aprofundar, aqui, o estudo da reprodução dos bens materiais. Basta-nos, por enquanto, saber que sua reprodução é condição indispensável para manter a sua produção.

No entanto, a produção de bens materiais e sua reprodução não se realizam sem outro elemento básico: a força de trabalho. Como qualquer outro elemento, ela não é infinita e inesgotável, o que exige, também, a sua reprodução.

Como isso acontece? A força de trabalho possui duas vertentes que servem diretamente ao sistema produtivo: uma vertente biológica e outra cultural. Do ponto de vista biológico há que se reproduzir a força de trabalho, pois, em caso contrário, um dos impulsionadores da produção – o trabalhador, o operário – será extinto. O termo “proletário” tem seu sentido primitivo em “prole”, que significa exatamente a multiplicação biológica dos homens – no caso, trabalhadores para o sistema produtivo capitalista. A prole (conjunto de filhos) multiplica o pai (força de trabalho) do ponto de vista biológico. As forças (trabalhadores) que se desativam pela doença ou pela morte devem ser substituídas por reproduções suas (filhos: novas forças de trabalho). O sistema de produção capitalista sustenta a reprodução biológica pelo salário. Do ponto de vista cultural, a força de trabalho deve manifestar competência no exercício das atividades que garantem a produção. “Não basta assegurar à força de trabalho – nos diz Althusser – as condições materiais de sua reprodução, para que ela seja reproduzida como força de trabalho. Dissemos que a força de trabalho deveria ser competente, isto é, apta a ser posta a funcionar no sistema complexo do processo de produção” (p. 19).

Deve-se, pois, não só reproduzir a mão-de-obra do ponto de vista quantitativo (biológico), mas também qualitativo (cultural). Ou seja, torna-se necessária a formação profissional, segundo os diversos níveis e necessidades da divisão social do trabalho.

Como se dá essa reprodução da força de trabalho do ponto de vista qualitativo? No passado, nas sociedades simples e primitivas, essa aprendizagem, essa preparação, se fazia na própria prática cotidiana. Aprendia-se operando o próprio meio de trabalho. Na medida em que os grupamentos

humanos foram se tornando mais complexos, seja do ponto de vista numérico, seja do ponto de vista das relações sociais, a preparação da força de trabalho, do ponto de vista qualitativo (reprodução cultural da força de trabalho), foi delegada a uma instituição social específica: a escola.

Com isso, a escola alcançou o foro de principal instrumento para a reprodução qualitativa da força de trabalho de que necessitava a sociedade capitalista.

E, então, como atua a escola? Segundo Althusser, a sua ação opera em dois sentidos diversos, mas complementares.

1ª) De um lado, “vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas, de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar – portanto, algumas técnicas – e ainda mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou, pelo contrário, aprofundados) de ‘cultura científica’ ou literária diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção (uma instrução para os operários, outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc...). Aprendem-se, portanto, saberes práticos (*des savoir faire*)” (p. 20-1).

2ª) De outro lado, “e ao mesmo tempo que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a escola ensina também ‘as regras’ dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras de moral, da consciência cívica e profissional; o que significa, exatamente, regras de respeito pela divisão social técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a bem falar, a redigir bem, o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e seus servidores) mandar bem, isto é, (solução ideal) a falar bem aos operários, etc...” (p. 21).

Sobre esta dupla modalidade de ação da escola, Althusser, à guisa de interpretação, diz que, “enunciando este fato numa linguagem mais científica, dizemos que a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida; isto é, uma reprodução da submissão desta à ideologia dominante, para os operários, e uma reprodução da capacidade para manejar bem a ideologia dominante, para os agentes da exploração e da repressão, a fim de que possam assegurar, também ‘pela palavra’, a dominação da classe dominante. Por outras palavras, a escola (mas também outras instituições do Estado, como a Igreja, ou outros aparelhos, como o Exército) ensinam os saberes práticos, mas

em moldes que asseguram a *sujeição à ideologia dominante* (grifo de Althusser) ou o manejo da prática desta. Todos os agentes da produção, da exploração e da repressão, não faltando os profissionais da ideologia, devem estar de uma maneira ou de outra penetrados desta ideologia para desempenharem conscienciosamente a sua tarefa, quer de explorados (os proletários), quer de exploradores (os capitalistas), quer de auxiliares da exploração (os quadros), quer de papas da ideologia dominante (os seus funcionários) etc...” (p. 21-2).

E o autor remata dizendo que é “nas formas e sob as formas da sujeição ideológica que é assegurada a reprodução da força de trabalho” (p. 23). Não basta, pois, a reprodução qualitativa da competência da força de trabalho. Torna-se básico que essa reprodução se dê sob a égide da sujeição à ideologia dominante. Ao “saber fazer” acrescenta-se o “saber comportar-se”.

A escola deveria, então, normalmente trabalhar nos dois sentidos. Todavia, numa primeira visão, parece que a prática escolar no Brasil tem tendido mais para o ensino das “regras do bem comportar-se” do que para o ensino do saber. Ou seja, “aprender a comportar-se” de tal forma determinada torna-se mais importante do que “saber”, de uma maneira científica e técnica suficientemente adequada.

A escola, segundo a análise de Althusser, é o instrumento criado para otimizar o sistema produtivo e a sociedade a que ele serve, pois ela não só qualifica para o trabalho, socialmente definido, mas também introjeta valores, que garantem a reprodução comportamental compatível com a ideologia dominante. Tornar um aluno mais competente tecnicamente não é o suficiente. Ele deve tornar-se mais competente para manter uma sociedade determinada.

Junto ao “saber” vem acoplado o “saber interpretar” a sociedade do ponto de vista dos interesses da classe dominante. O termo “formação”, muito utilizado para definir os fins da atividade escolar, expressa bem o papel de reprodutora do sistema que desempenha a escola. “Formar” quer dizer “dar forma a”, padronizar segundo um modelo.

Para demonstrar o funcionamento da escola como instrumento da sociedade dominante, conduzindo não só à aprendizagem do “saber”, mas também do “saber comportar-se”, Althusser sentiu necessidade de analisar a estrutura social, situando o papel específico da escola dentro deste esquema.

Para tanto, teve necessidade de reportar-se ao modelo marxista da infra-estrutura e da supra-estrutura. A infra-estrutura, determinante, é formada pelos elementos econômicos da sociedade; a supra-estrutura é o con-

junto dos elementos “culturais” condicionados pela infra-estrutura, possuindo uma autonomia suficiente para interferir e reproduzir a sociedade.

Interessa, para comentar a escola, falar da supra-estrutura e seus elementos. A sociedade cria os organismos que a perpetuam. O Estado, com seus aparelhos, é o fator fundamental de manutenção e reprodução da sociedade. O Estado, segundo o autor, se mantém a partir de seus aparelhos repressivos que se manifestam pelo exercício da violência – e de seus aparelhos ideológicos – que veiculam e inculcam valores da sociedade vigente, tendo em vista sua manutenção e reprodução. Os aparelhos ideológicos de Estado são os elementos da supra-estrutura que estão propriamente a serviço da manutenção da sociedade. À guisa de exemplos, sem que se deva levar em conta uma hierarquia ou uma ordem de prioridade, o autor cita os seguintes aparelhos ideológicos: religioso, escolar, familiar, jurídico, sindical, da informação, cultural (letras, artes etc).

Neste estudo, interessam-nos apenas os aparelhos ideológicos de Estado e, entre eles, aquele que Althusser considera a “prima-dona”: a Escola. Segundo o autor, na sociedade moderna, a Escola substituiu a Igreja no esquema da reprodução através da veiculação de valores.

No concerto geral dos aparelhos ideológicos de Estado, “há um aparelho ideológico de Estado que desempenha, incontestavelmente, o papel dominante, embora nem sempre se preste muita atenção à sua música: ela é de tal maneira silenciosa! Trata-se da escola!” (p.64).

Os aparelhos ideológicos de Estado permitem e garantem a hegemonia política, sustentadora do poder, pelo processo de reprodução das relações de produção vigentes na sociedade. A escola, nesse processo, tem papel predominante.

A escola, como principal aparelho ideológico de Estado, atua sobre as diversas faixas etárias do cidadão, em cada uma exercendo, em plenitude, seu papel de reprodutora das forças de trabalho.

Desde a infância a escola exerce seu papel sobre o cidadão. “A partir da Pré-primária, inculca-lhe durante anos, os anos em que a criança está mais ‘vulnerável’, entalada entre o Aparelho de Estado familiar e o Aparelho de Estado escolar, saberes práticos (*des savoir faire*) envolvidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história, as ciências, a literatura), ou simplesmente, a ideologia dominante no estado puro (moral, instrução cívica, filosofia). Algures, por volta dos dezesseis anos, uma enorme massa de crianças cai na produção: são os operários ou os pequenos camponeses. A outra parte da juventude escolarizável continua: e, seja como for, faz um terço do caminho para cair sem chegar ao fim e preencher os postos dos quadros de médios e pequenos empregados, de pequenos e

médios funcionários, pequeno-burgueses de toda espécie. Uma última parte consegue ascender aos cumes, quer para cair no semidesemprego intelectual, quer para fornecer, além dos ‘intelectuais do trabalho coletivo’, os agentes da exploração (capitalistas, managers), os agentes da repressão (militares, policiais, políticos, administradores) e os profissionais da ideologia (padres de toda espécie, a maioria dos quais são laicos convencidos)” (p. 65).

Essa prática escolar que perpassa a vida das pessoas, da infância à maturidade, deixa sua marca indelével na personalidade de cada um reproduzindo a força de trabalho; reproduzindo mais propriamente as relações de produção de uma dada sociedade. Os papéis definidos pela divisão social do trabalho se especificam conforme a escolaridade de cada um. “Cada massa que fica pelo caminho está praticamente recheada da ideologia que convém ao papel que ela deve desempenhar na sociedade de classes:

- papel de explorado (com consciência profissional, moral, cívica, nacional e apolítica altamente desenvolvida);
- papel de agente da exploração (saber mandar e falar aos operários: as relações humanas);
- de agentes de repressão (saber mandar e ser obedecido sem discussão ou saber manejar a demagogia da retórica dos dirigentes políticos);
- ou (de) profissionais da ideologia (que saibam tratar as consciências com respeito, isto é, com o desprezo, a chantagem, a demagogia que convém, acomodamos às sutilezas da Moral, da Virtude, da Transcendência, da Nação, do papel da França no mundo, etc...)” (p. 66).

Esses valores da sociedade dominante, que se reproduzem através da escola, não operam nela, com exclusividade. A família, a Igreja, os meios de comunicação social, subsidiam o mesmo fim. Todavia nenhuma outra instituição, como a escola, “dispõe, durante tanto tempo, da audiência obrigatória (e ainda, por cima, gratuita...) da totalidade das crianças da formação social capitalista: 5, 6 dias em 7 que tem a semana, à razão de 8 horas por dia” (p. 65).

E para não deixar dúvidas sobre o que quer dizer, Althusser afirma que “é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (*savoir faire*), envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados” (p. 66-7).

A escola, pois, age por valores e otimiza, ao máximo, o sistema dentro do qual está inserida e ao qual serve. Não é a escola que institui a sociedade, mas, é, ao contrário, a sociedade que institui a escola para o seu serviço. A escola, pela análise feita por Althusser, é o instrumento de reprodução e, por isso mesmo, de manutenção do sistema social vigente.

Do ponto de vista desse autor, o poder dominante é tão forte na sociedade, que não há possibilidade nenhuma para a escola de trabalhar pela sua transformação. Apesar de assumir um *posicionamento crítico* em termos de abordagem da educação, Althusser acrescenta a ela uma perspectiva *reprodutivista*, chegando ao pessimismo derrotista que pode ser visto no seguinte parágrafo:

“Peço desculpas aos professores que, em condições terríveis, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas em que este os encerra, as armas que podem encontrar na história e no saber que ‘ensinam’. Em certa medida são heróis. Mas são raros e quantos (a maioria) não têm sequer vislumbre de dúvida quanto ao trabalho que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer; pior, dedicam-se inteiramente e em toda consciência à realização desse trabalho (os famosos métodos novos). Têm tão poucas dúvidas, que contribuem até pelo seu devotamento a manter e a alimentar a representação ideológica da Escola que a torna hoje tão ‘natural’, indispensável-útil e até benfazeja aos nossos contemporâneos, quanto a Igreja era ‘natural’, indispensável, para os nossos antepassados de há séculos” (p. 67-8).

Assim, na visão reprodutivista de Althusser, façam o que fizerem os professores – lutem, melhorem suas práticas, melhorem seus métodos e materiais –, tudo será em vão, já que sempre reproduzirão a ideologia dominante e, pois, a sociedade vigente.

3. Educação como transformação da sociedade

A terceira tendência é a que tem por perspectiva compreender a educação como *mediação* de um projeto social. Ou seja, *por si*, ela nem redime nem reproduz a sociedade, mas serve de meio, ao lado de outros meios, para realizar um projeto de sociedade; projeto que pode ser conservador ou transformador. No caso, essa tendência não coloca a educação a serviço da conservação. Pretende demonstrar que é possível compreender a educação *dentro* da sociedade, com os seus determinantes e condicionantes, mas com a possibilidade de trabalhar pela sua democratização.

A *tendência redentora* é otimista em relação ao poder da educação sobre a sociedade, a *tendência reprodutivista* é pessimista, no sentido de que sempre será uma instância a serviço do modelo dominante de sociedade. Em termos de resultados, as duas tendências parecem chegar ao mesmo ponto. A *tendência redentora* pretende “curar” a sociedade de suas mazelas, adaptando os indivíduos ao modelo ideal de sociedade (que, no fundo, não é outra senão aquela que atende aos interesses dominantes). A *tendência reprodutivista* afirma que a educação não é senão uma instância de reprodução do modelo de sociedade ao qual serve; que, no caso do presente, é a sociedade vigente. Uma reconhece que a educação é a instância que corrige desvios do modelo social; outra reconhece que a educação reproduz o modelo social. Em ambos os casos, a organização da sociedade é tida como “natural” e a-histórica. As formas de visão é que diferem: otimismo de um lado, pessimismo de outro.

Os teóricos da terceira tendência, nem negam que a educação tem papel ativo na sociedade, nem recusam reconhecer os seus condicionantes histórico-sociais. Ao contrário, consideram a possibilidade de agir a partir dos próprios condicionantes históricos.

Dermeval Saviani assim se refere a esse tema:

“Uma teoria do tipo acima enunciado se impõe a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias-crítico-reprodutivistas), colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado”.⁸

Assim sendo, esta terceira tendência poderá ser denominada de “crítica” tanto na medida em que não cede ao ilusório otimismo, quanto na medida em que interpreta a educação dimensionada dentro dos determinantes sociais, com possibilidades de agir estrategicamente. Assim ela pode ser uma instância social, entre outras, na luta pela transformação da sociedade, na perspectiva de sua democratização efetiva e concreta, atingindo os aspectos não só *políticos*, mas também *sociais* e *econômicos*.

Para tanto, importa interpretar a educação como uma instância dialética que serve a um projeto, a um modelo, a um ideal de sociedade. Ela medeia esse projeto, ou seja, trabalha para realizar esse projeto na prática. Assim, se o projeto for conservador, medeia a conservação; contudo, se o projeto for transformador, medeia a transformação; se o projeto for autoritário, medeia a realização do autoritarismo; se o projeto for democrático, medeia a realização da democracia.

⁸ *Idem*, p. 35-6.

Dessa forma, a educação, por si, não será mecanicamente reproduzida. Ela *poderá ser* reprodutora, mas não necessariamente; desde que poderá ser criticizadora.⁹ Poderá estar, pois, a serviço de um projeto de libertação das maiorias dentro da sociedade.

Claro, não será simples à educação, e aos educadores que a realizam, efetivar esse processo dentro da sociedade capitalista, pois que esta possui muitos ardis pelos quais ela se recompõe, tendo em vista não modificar-se.

O professor Dermeval Saviani nos alerta para essa dificuldade, dizendo-nos o seguinte:

“O caminho é repleto de armadilhas, já que os mecanismos de adaptação acionados periodicamente a partir dos interesses dominantes podem ser confundidos com anseios da classe dominada. Para evitar esse risco, é necessário avançar no sentido de captar a natureza específica da educação, o que nos levará à compreensão das complexas mediações pelas quais se dá sua inserção contraditória na sociedade capitalista”.¹⁰

No próximo capítulo, que abordará as “tendências pedagógicas”, teremos oportunidade de entrar em contato com as diversas pedagogias que podem ser consideradas transformadoras. Então, veremos as estratégias que foram sendo propostas e desenvolvidas, para que elas pudessem assim ser denominadas.

Por ora, encerramos com uma sugestão do professor Saviani. Ele nos indica a necessidade de cuidar daquilo que é específico da escola, para que esta venha a cumprir um papel de mediação num projeto democratizador da sociedade. Diz ele:

“Do ponto de vista prático trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade, através da escola, significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta, *de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes*” (o grifo não pertence ao texto original).¹¹

9 Sobre isso, recomendo a leitura de Cury, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1984. “Categorias possíveis para a compreensão do fenômeno educativo”. In: *Revista Educação & Sociedade*, nº 2.

10 Saviani, Dermeval, *op. cit.*, p. 36.

11 *Idem*, p. 36.

4. Conclusão

Apresentamos três tendências filosóficas de interpretação da educação que redundam em formas de agir, politicamente, no contexto da prática pedagógica. A *tendência redentora* propõe uma ação pedagógica otimista, do ponto de vista político, acreditando que a educação tem poderes quase que absolutos sobre a sociedade. A *tendência reprodutivista* é crítica em relação à compreensão da educação na sociedade, porém pessimista, não vendo qualquer saída para ela, a não ser submeter-se aos seus condicionantes. Por último, a *tendência transformadora*, que é crítica, recusa-se tanto ao otimismo ilusório, quanto ao pessimismo imobilizador. Por isso, propõe-se compreender a educação dentro de seus condicionantes e agir estrategicamente para a sua transformação. Propõe-se desvendar e utilizar-se das próprias contradições da sociedade, para trabalhar realisticamente (criticamente) pela sua transformação.

A nós, tendo compreendido essas tendências, cabe, filosoficamente (criticamente), descobrir qual a tendência que orientará o nosso trabalho. O que não podemos é ficar sem nenhuma delas, pois, como dissemos, quando não pensamos, somos pensados e dirigidos por outros.